

依附于语言要素的文化因素具有隐含性与依附性这两大特征，这两大特征是导致教师在教学活动中对文化因素有所忽视，因而对文化因素的处理仍然处于“半是半非的混沌状态”的主要原因。（1，p. 213）而在语音、语法、词汇、汉字等语言要素中，与文化因素关系最密切，反映最直接的是词汇。词汇教学贯穿于语言教学始终，与词汇教学相依相伴的文化因素教学也因此应当引起我们重视。本研究以此为出发点，尝试探讨对外汉语词汇教学中文化因素的阶段性划分，以期能够为有效进行文化因素教学提供思路。

1、词义的层级与文化因素之层级的对应关系

词的概念意义具有本义、比喻意义（亦称象征意义）与引申意义这三个层面，第二语言学习者在学习相关词语时，一般来说，最先认识的是词的本义，其次才是其比喻意义以及引申意义。

如果我们将文化看作是一个具有物质文化、制度文化与精神文化这样三个层面的有机体，就能够发现：当两种异质文化相互接触时，“首先容易互相发现的，是物的层面或外在的层面；习之既久，渐可认识中间层面即理论、制度的层面；最后，方能体味各自的核心层面即心的层面。”（2，p. 83）由此，词的本义、比喻义以及引申意义所承载的文化因素亦可分属于物质文化、制度文化，以及精神文化这样三个不同的层级。

比如：中国的饮食传到西方，外国人最易接受的是色香味俱全的饭菜，而对其所蕴含的“民以食为天”的理念，却不容易理解。同样，历史上西方传教士来华，国人最先理解并接受的也是其器物文化，即钟、表、天文仪器等实物，其后才接受了体现西方制度文化的历法与天文学，而体现其文化之核心内容的宗教精神，在传播中却费尽周折，步履维艰。这说明，处于物质层面的文化因素较为直观，容易为学习者所了解；规定着文化整体性质的理论、制度层，则是权威的因素，需要深入全面的领会；而精神思想层面是文化的灵魂，最为深奥。

从对外汉语词语教学的角度看问题，处于本义、比喻义，以及引申义等不同层级之中的词义与具有多层结构体系之特征的文化因素之间存在一定对应关系。

比如：“长城”一词，本义指中国古代居住在中原地区的人们用来“防御外族内扰”的万里长城。初级阶段教学时，通常只用图片或学习者母语中相对应的词语，如“the Great Wall”，告诉学习者“长城”是什么即可。表面看这一语言层次的“长城”只是一道景观抑或一个“器物”，所蕴含的是物质文化。但“长城”所蕴含的文化因素不仅限于此。

在“毁我长城”这一说法中，长城的含义在原来的所具有的“防御外族内扰”的“保卫安全”之意义上加以引申，成为“中国人民解放军”的象征；在“不到

长城非好汉”中，“长城”又是实现远大理想或抱负的标志，而在“把我们的血肉，筑成我们新的长城”中，“长城”指一种极具凝聚力的民族气概与精神。

类似的词语还有“鼎”、“泰山”，以及一些数词、颜色词等。

这一类词语的“本义与引申义、象征义之间，一方面交织着由语义的分化及潜势所构成的词语的形象色彩，另一方面各义项之间存在着内在的逻辑关联，这两方面共同支撑起了文化的系统功能。”（3，p.13-14）文化所具有的系统功能形象而又具体地表明了词义与文化因素之间所存在的对应关系，这样的一种对应关系为我们讨论词语教学作为文化因素教学提供了依据与前提。

2. 聚合关系中的词义与文化因素

词义的“聚合关系”亦即索绪尔在《普通语言学教程》中所论述的联想关系，这样的一种关系“把不在现场的（in absentia）要素联合成潜在的记忆系列。”词义的聚合关系表明：“在语言状态中，一切都是以关系为基础的；……语言各项要素间的关系和差别都是在两个不同的范围内展开的，每个范围都会产生出一类价值；这两类间的对立可以使我们对其中的每一类的性质有很好的了解。”（4，p.171）

下面我们分析处于“同义”与“蕴涵”这两类聚合关系中的词义与文化因素的关联。

处于词语的“同义”之聚合关系中的文化因素基本与词义相同，一般适用于初级阶段学习者的文化因素教学。

如：“兄弟姐妹、锅碗瓢盆、长短高低”等。“兄、弟、姐、妹”常用来比喻人与人之间的亲密关系，汉语中有“兄弟党、兄弟国家、姐妹城市”等说法；“锅、碗、瓢、盆”均为炊具，四个词聚合在一起亦指代与“饮食”相关的日常生活事物，如：“柴米油盐锅碗瓢盆”、“锅碗瓢盆交响曲”等；“长、短、高、低”指不同的长度与高度，聚合在一起也指代人的长处与短处各有不同。由此，这一类词的词义即文化因素。讲授这一类词语时，讲清各自词义的含义，再辅以合适的例句，其聚合关系中的文化因素则能够“其义自现”。

（3）处于“蕴涵”之聚合关系中的文化因素，如“松竹梅兰、天地人、天地君亲师”等。这一类词的词义有着深层的文化内涵，一般适用于中高级阶段文化因素教学。

对“同义”与“蕴涵”这两类聚合关系中的文化因素的分析则提示我们：同义关系中的词义即文化因素，蕴涵关系中的词义的字面意义与其内涵深处的文化因素之间也有着十分密切的关联，词义的层级性与文化因素的层级性有着一定程度的对应关系，文化因素教学由此能够与语言要素教学同步进行。如果我们能够因势利导将文化因素教学纳入词汇教学之中，将能够有效提高教学效率。

3. 思维定势的反作用与偏误生成

赋予语言色彩和特性的一个民族的思维和知觉方式从一开始就对语言起作用。正如哲学家加达默尔所说：“我们所有的思维和认识总是由于我们对世界的语言解释而早已带有偏见。”（5，p.65）也就是说，以不同语言为母语的人，常常会在不同语言的表面意义与其实际含义之间产生联想，从而形

成不同但却固定的思维定势。这种思维定式有时会成为第二语言学习者偏误生成之肇始之因。

许多与飞禽走兽相关的词语都是文化标志词，人们由于其母语中相关词语潜移默化的影响而形成的对飞禽走兽的看法也就是一种文化观，一种具有鲜明的民族特点与时代特征的思维定势。

比如，蝙蝠，在汉语言文化中，有借助谐音，形成“福禄寿”、“洪福”、“五福临门”这样表示吉祥如意的词语；而在西方文化中，“蝙蝠”（bat）则是一种令人感到恐惧、厌恶的怪异动物。作为堕落天使的魔鬼长着蝙蝠的翅膀。

如果我们在教学过程中能够重视思维定势对词语学习的反作用并因势利导进行词义及文化因素的对比分析，同时提示学生进行思维方式的转换，则不仅能够有效避免偏误的产生，从而提高我们的语言教学效率，还将有利于促进第二语言学习者“多元文化观”的形成，有效培养其“跨文化”交际能力。

4、文化因素教学的阶段性策略

（1）初级阶段：注意“点到为止”与“增长见识”之间的分寸

例如，在学习“您贵姓？”这样的句型时，以英语为母语的学习者，由于受到其“重个体取向”之特征的母语文化“只称名而不道姓”之习俗的影响，常会出现“我贵姓Smith。”等偏误，教师可尝试在进行句型练习的同时，也辅以文化对比，提纲挈领地告诉学习者，汉语初次见面介绍认识时的招呼语“您贵姓？”，反映了汉民族交际文化中“重视家族姓氏而可以忽略个人名字”的规约，这规约之中蕴含着汉民族“重视群体取向”的思维方式与语言表达习惯，与说英语的民族有着很大不同。

（2）中级阶段：在循序渐进的教学中兼收并蓄

在中级阶段，学习者对汉语的认识逐渐进入由表及里的阶段，这时汉语教学的主要任务是帮助学生扩大词汇量，扩展句型的用法，这一阶段对文化因素的教学应采取循序渐进、兼收并蓄的方式。

例如：在回答“你家有几口人？”时，以英语为母语的学习者有时会回答说：“爸爸妈妈、弟弟妹妹，还有狗。”这时，句中的“狗”这一词语的语义指向是“家里人”。

这是因为英语国家的“狗”被认为是善良忠实的宠物，甚至被视为家庭中的一员。因此，英语中含“dog”的词语多半是褒义词，如：“a luck dog”

此时，教师就有必要因势利导，兼收并蓄地提示在汉英两种语言中，与动物有关的词语的感情色彩往往不一样。比如，现代汉语中“狗”的本义是“既可看家护院，又可被豢养为宠物”，似乎是中性词。但由“狗”字所组成的词语却常含贬义，如“汉奸走狗”等。

（3）高级阶段：在潜移默化的教学中“推波助澜”

高级阶段的文化因素教学应该追求“润物细无声”的境界，注重在潜移默化的教学中适当的“推波助澜”，从而使学习者在掌握汉语的同时，也成为沟通不同文化的使者。教师则在将自己定位于“沟通两种文化的使者”并认真做好文化沟通准备和相应的教学设计的同时，也“需要对学习者的母语传统有充分了解”（6，p. 409）。

对于施教者拥有自豪感,而学习者则不以为然、甚至有抵触情绪的话题,教师应拥有“海纳百川”的胸怀,在学生畅所欲言之后再恰如其分地加以引导,帮助学生克服情感障碍,在深入地认识不同文化间的差异后,学会“求同存异”,并最终达到和谐与共融。

结语:对外汉语词语教学中文化因素的阶段性划分是有待完善的课题,也是需不断进行理论思考与教学实践的过程。随着其日趋完善,对外汉语教学工作将朝着更为规范、科学的方向发展。

参考文献

1. 对外汉语文化教学研究 / 李晓琪主编. - 北京: 商务印书馆, 2006. - 426页.
2. 庞朴. 文化的民族性与时代性. - 北京: 中国和平出版社, 1988. - 205页.
3. 李枫. 对外汉语教学文化因素处理的阶段性划分 // 语言教学与研究. - 2010. - № 4. - 页 13-14.
4. 索绪尔, 著费尔迪南·德. 普通语言学教程 / 高名凯译. - 北京: 商务出版社, 1996. - 173页.
5. 伽达默尔, 汉斯-格奥尔格. 哲学解释学. - 上海: 上海译文出版社, 2004. - 491页.
6. 朱志平著. 汉语第二语言教学理论概要. - 北京: 北京大学出版社, 2008. - 428页.